

JAIRZINHO PANQUEBA CIFUENTES ¹  MARIANA CÁRDENAS DÍAZ ²  CAROLINA GUERRERO REYES
³  YULY ANDREA REYES GARCÍA ⁴  DONOBAN ANDRÉS QUINTERO RAMÍREZ ⁵ 

ARTÍCULO ORIGINAL

Del patrimonio al campus: ludodiversidades ancestrales y educación intercultural en la universidad*

Recepción: 18 de octubre de 2025 ► **Evaluación:** 8 de marzo de 2026

► **Aceptado:** 28 de abril de 2026 ► **Publicado:** 1 de julio de 2026

Sugerencia de citación. Panqueba Cifuentes, J., Cárdenas Díaz, M., Guerrero Reyes, C., Reyes García, Y. A. & Quintero Ramírez, D. A. (2026). Del patrimonio al campus: ludodiversidades ancestrales y educación intercultural en la universidad. *Perspectiva Geográfica*, 31(1), 1-19.
<https://doi.org/10.19053/uptc.01233769.20244>

Resumen. Este trabajo presenta resultados parciales del proyecto “Ludodiversidades ancestrales en la vida universitaria”, desarrollado por el semillero de investigación Vivir para Contarla de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN). La iniciativa buscó comprender las condiciones socioculturales e institucionales que inciden en la preservación, resignificación y práctica contemporánea de juegos ancestrales, especialmente los juegos con bola de hule de Abya Yala, en contextos universitarios. Desde una perspectiva crítica y decolonial, el artículo problematiza la reducción de los juegos ancestrales a un patrimonio folklorizado, al proponer su práctica, difusión y estudio como sistemas de ritualidad asociados con saberes cosmogónicos, lúdicos y comunitarios. La investigación combinó componentes prácticos y formativos, con participación de docentes y estudiantes de tres universidades latinoamericanas. Este documento remite al ejercicio de sistematización del componente práctico a partir de entrevistas, diarios autoetnográficos y narrativas escritas. Como hallazgos relevantes, se identificaron: 1) la construcción de espacios interculturales

* Este artículo es producto del proyecto “Ludodiversidades ancestrales en la vida universitaria”, del grupo de investigación Lúdica, Cuerpo y Sociedad, financiado por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

1 Ph. D. en Estudios Mesoamericanos, Universidad Nacional Autónoma de México. Semillero de investigación Vivir para Contarla, Facultad de Educación Física, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. jfpanquebac@pedagogica.edu.co

2 Licenciada en Ciencias Sociales, Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (Ciesas), México. marianad@ciesas.edu.mx

3 Ph. D. (c) en Turismo, Universidad Externado de Colombia. cguerreror@pedagogica.edu.co

4 Estudiante Licenciatura en Educación Física, Universidad Pedagógica Nacional. yareyesg@upn.edu.co

5 Estudiante Licenciatura en Educación Física, Universidad Pedagógica Nacional. daquinteror@upn.edu.co

desde la ludodiversidad habitable; 2) la transformación de saberes; y 3) los entornos corporales negados desde el paradigma moderno patriarcal. Los resultados evidencian el potencial de los juegos ancestrales para transformar procesos pedagógicos, promover el ocio como experiencia educativa y reconfigurar relaciones entre cuerpos, saberes y territorios. El proyecto cuestiona los enfoques hegemónicos sobre ocio, juego y deporte a través de una educación intercultural crítica que comprende los sistemas lúdicos ancestrales como proceso con permanencias y transformaciones.

Palabras clave: *decolonialidad, deporte, educación física, juegos ancestrales, ocio, patrimonio.*

From Heritage to Campus: Ancestral *Ludodiversities* and Intercultural Education in Higher Education

Abstract. This paper presents partial findings from the project “*Ancestral Ludodiversities in University Life*”, developed by the *Vivir para Contarla* Research Seedbed at the National Pedagogical University of Colombia (UPN). The initiative sought to understand the sociocultural and institutional conditions that influence the preservation, re-signification, and contemporary practice of ancestral games, particularly the rubber-ball games of Abya Yala (the Indigenous designation for the Americas), within university contexts. From a critical and decolonial perspective, the article problematises the reduction of ancestral games to folklorised heritage by proposing their practice, dissemination, and study as systems of rituality associated with cosmogonic, ludic, and communal forms of knowledge. The research combined practical and educational components, involving lecturers and students from three Latin American universities. This paper reports on the systematisation of the practical component through interviews, autoethnographic journals, and written narratives. The principal findings include: 1) the construction of intercultural spaces through habitable ludodiversity; 2) the transformation of knowledge systems; and 3) the recognition of embodied environments historically denied by the modern patriarchal paradigm. The results highlight the potential of ancestral games to transform pedagogical processes, promote leisure as an educational experience, and reconfigure relationships among bodies, knowledge systems, and territories. The project challenges hegemonic approaches to leisure, play, and sport through a critical intercultural education framework that understands ancestral ludic systems as dynamic processes characterised by both continuity and transformation.

Keywords: *decoloniality; sport; physical education; ancestral games; leisure; heritage.*

Do Patrimônio ao Campus: Ludodiversidades Ancestrais e Educação Intercultural na Universidade

Resumo. Este artigo apresenta resultados parciais do projeto “*Ludodiversidades Ancestrais na Vida Universitária*”, desenvolvido pelo grupo de pesquisa *Vivir para Contarla* da Universidade Pedagógica Nacional da Colômbia (UPN). A iniciativa buscou compreender as condições socioculturais e institucionais que influenciam a preservação, a resignificação e a prática contemporânea de jogos ancestrais, especialmente os jogos com bola de borracha de Abya Yala, em contextos universitários. A partir de uma perspectiva crítica e decolonial, o artigo problematiza a redução dos jogos ancestrais a um patrimônio folclorizado, propondo sua prática, difusão e estudo como sistemas de ritualidade associados a saberes cosmogônicos, lúdicos e comunitários. A pesquisa articulou componentes práticos e formativos, com a participação de docentes e estudantes de três universidades latino-americanas. Este texto resulta do processo de sistematização do componente prático, fundamentado em entrevistas, diários autoetnográficos e narrativas escritas. Entre os principais achados, destacam-se: 1) a construção de espaços interculturais a partir da ludodiversidade habitável; 2) a transformação dos sistemas de conhecimento; e 3) os ambientes corporais negados pelo paradigma moderno patriarcal. Os resultados evidenciam o potencial dos jogos ancestrais para transformar processos pedagógicos, promover o lazer como experiência educativa e reconfigurar as relações entre corpos, saberes e territórios. O projeto questiona abordagens hegemônicas sobre lazer, jogo e esporte por meio de uma educação intercultural crítica que compreende os sistemas lúdicos ancestrais como processos dinâmicos marcados simultaneamente por permanências e transformações.

Palavras-chave: *decolonialidade; esporte; educação física; jogos ancestrais; lazer; patrimônio.*

Introducción

Entre diversos pueblos originarios de Abya Yala, los juegos con bola de hule han representado profundas significaciones cosmogónicas, socioculturales, políticas y territoriales. Sobre esta región, mencionada en las fuentes históricas como “América prehispánica”, ha sido ampliamente demostrada la existencia de dichos juegos y su importancia en las islas del Caribe (Stern, 1948), las cuencas riverañas del Orinoco (Gumilla, 1745) y el Amazonas (Preuss, 1994), además de otros territorios continentales (Culin, 1907). Tales registros proporcionan información sobre la continuidad histórica de los juegos, pero también permiten trazar una cartografía cultural sobre sus redes de significación a partir de los usos simbólicos y materiales del caucho, insumo primordial en la elaboración de esféricas para los juegos. La obtención de savias vegetales, su transformación en artefactos lúdicos y la práctica de juegos vinculan complejas relaciones de reciprocidad y reconfiguración territorial (Filloy, 2002). Desde esta perspectiva, las arbóreas, sus savias, las esféricas y los juegos alcanzan formas denotadas en los idiomas tupí, náhuatl, maya y *minika*, autóctonos de Abya Yala.

En la lengua tupí de la cuenca Amazónica y con hablantes actuales en Brasil, el término *cahuchu* significa “madera que llora”, en referencia a una percepción afectiva y animista del entorno territorial. Su transliteración derivó en la palabra “caucho”, usada mundialmente para referir de manera indistinta a las arbóreas que proporcionan savias elásticas como también al látex en estado líquido y sólido.

En lengua náhuatl, procedente del valle de Anáhuac y con hablantes actuales en México, el vocablo *olli* u *ollin* significa “esencia viva” o “en movimiento”, lo que enfatiza el carácter dinámico y vital del insumo orgánico, pero también de los espacios donde habita. Esta

expresión derivó en la palabra “hule”, que, en el mundo actual, funge como sinónimo de “caucho”; es decir, también se usa en alusión a las arbóreas, al látex líquido y sus derivados en estado sólido. En el contexto de los pueblos nahuas, *ollin* es “una palabra que denomina a un material, pero también a un glifo calendárico y a un concepto cosmogónico” (Vargas, 2016, p. 165). Por una parte, al mezclar *ollin* con otras savias desarrollaron procesos para la elaboración del *ulli* o bola usada en la práctica de juegos denominados como *ullamaliztli* (Durán, 1984). Por otra parte, al tratarse de una sustancia sagrada, era ofrendada al fuego durante el desarrollo de ceremonias a través de su quema directa o aplicada sobre papeles (Carreón, 2006).

En idiomas mayas, la savia se denomina *k'ikché*, a partir de las expresiones *K'ik* y *Ché*, que aluden respectivamente a la sangre humana y al árbol. Esta sangre vegetal representa principios ontológicos para los pueblos mayas, asociados a prácticas rituales y narrativas de origen. En tal contexto, destacan los juegos con esféricas de hule en sus distintas modalidades. El *Popol Wuj*, libro fundacional del pueblo maya k'iche', incorpora relatos sobre la ocurrencia de juegos rituales de *Chaaj*, donde los héroes gemelos Junajpú e Ixbalamkej enfrentaron a los señores de Xibalbá para sostener el equilibrio de la existencia (Anónimo, 2008).

En el idioma *minika* del pueblo murui-muina del Amazonas, Colombia, *uikire* es la denominación del árbol de caucho y su respectiva savia blanquecina. La bola elaborada a partir de esta sustancia se denomina *Uiki*, la cual representa el fruto del árbol y, literalmente, “el alma del padre” (Preuss, 1994, pp. 191-192). En torno a *Uiki* se desarrolla el sistema cosmogónico *Uiki Rafue*, donde el *Rafue* significa “la palabra viva” o “palabra que acontece” a través de bailes, cantos y juegos rituales (García López, 2015). En los juegos, sus participantes

alternan impulsos con las rodillas sobre una bola elástica para mantenerla en continuo botivoleo aéreo y evitar su caída en tierra (Urbina, 2010). El ritual está asociado con el proceso formativo de autoridades, su designación consuetudinaria y aprobación colectiva (Preuss, 1994).

Durante la incursión europea del siglo XVI en tierras de Abya Yala, los juegos practicados entre los pueblos originarios contrariaban el proceso de evangelización porque incorporaban aspectos rituales (Jiménez, 2007; Castro et al., 2002). En consecuencia, fueron objeto de prohibición por parte de clérigos y gobernantes españoles, de manera paralela con la imposición de entretenimientos que favorecieran la colonización sociocultural, espiritual y corporal (Tabares, 2010). A través de cinco siglos, estos sistemas lúdico-rituales permanecieron resguardados en nichos regionales, hasta su visibilización a finales del siglo XX con las demandas de las organizaciones étnicas por sus derechos económicos, sociales y culturales (Ferrarese, 2007; Sánchez, 2005). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) determinó su protección como patrimonio material e inmaterial de la humanidad a través de un programa para cultivar la *ludodiversidad* (Unesco, 2012).

Sin embargo, a expensas de una deliberada percepción patrimonial, los juegos ancestrales son objeto de folklorización al ser vinculados con imaginarios culturales e identitarios de las naciones modernas (Marín y Stein, 2015). Bajo estas formas de instrumentalización simbólica, en Latinoamérica persisten procesos de colonización sobre los sistemas lúdicos, que iniciaron en el siglo XVI y continúan hasta la actualidad en el marco del proyecto modernista (Sánchez-Londoño, 2022). A reserva de lo anterior, la permanencia de formas jugadas ha garantizado el desarrollo de iniciativas en recreación, ocio, tiempo libre y deporte (Herrera et al., 2018).

Durante la primera veintena del siglo XXI, el fenómeno se extendió mediante instancias organizativas formales e informales y proyectos de educación intercultural (Panqueba y Carreón, 2023), con importante figuración en comunidades universitarias (Delgado, 2020; Ariza, 2022; Panqueba y Guerrero, 2024).

La permanencia de los juegos con bola de hule a través de iniciativas comunitarias demuestra la vitalidad de las culturas americanas y su capacidad para resignificar sus saberes en el presente. Sin embargo, como advierten Hurtado et al. (2020), el apoyo para la difusión de prácticas ancestrales desde instancias oficiales está supeditado al desarrollo de actividades conmemorativas, para cumplir obligaciones legales en torno de la diversidad y la pluriculturalidad. Las acciones en contextos educativos se corresponden con una folklorización de las culturas, en ausencia de estrategias curriculares y compromisos reales con la transformación institucional (Hurtado et al., 2020). Bajo tales argumentos, es pertinente preguntar, mediante un proceso de investigación formativa con enfoque intercultural, cómo se desarrollan las percepciones sobre los sistemas lúdico-rituales en contextos de educación universitaria desde la práctica de juegos ancestrales con bola de hule de Abya Yala.

En procura de abordar esta problemática, el semillero de investigación Vivir para Contarla de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN) desarrolló el proyecto “Ludodiversidades ancestrales en la vida universitaria”, en el marco de la línea investigativa Interculturalidad y buen vivir del grupo de investigación Lúdica, Cuerpo y Sociedad, adscrito a la Facultad de Educación Física. La propuesta tuvo por objeto comprender las percepciones socioculturales y las circunstancias institucionales que condicionan la continuidad de las ludodiversidades ancestrales como posibilidades

deportivas, recreativas, artísticas y para el disfrute del ocio y los usos del tiempo en la vida universitaria.

El proyecto tuvo desarrollo durante el año 2024, con la colaboración entre docentes y estudiantes de tres universidades latinoamericanas, a través de un componente práctico y otro de investigación formativa. La práctica fungió como contexto de vinculación entre las experiencias corporales y el análisis crítico de fuentes historiográficas. El componente formativo incorporó actividades de difusión y estudio desde ejercicios de investigación-acción educativa.

Bajo este encuadre, el presente documento aborda los resultados parciales del proyecto desarrollados mediante la sistematización de experiencias del componente práctico. El primer apartado, “Hacia la descolonización de los sistemas lúdico-rituales”, presenta el encuadre teórico del estudio. El segundo apartado, “Ludodiversidades ancestrales en la vida universitaria”, da cuenta del contexto metodológico del proyecto y su enfoque analítico sobre el componente práctico. El tercer apartado, “Habitar las ludodiversidades”, presenta los hallazgos del proceso a partir de sus resultados y respectivas discusiones. El apartado final, “Reflexiones en ConJuego”, establece las conclusiones y recomendaciones que derivan de la sistematización de esta experiencia.

Hacia la descolonización de los sistemas lúdico-rituales

La práctica de juegos con bola de hule involucra entidades vivas y memorias colectivas que, a través de la experiencia corporal, configuran sentidos de ritualidad y simbolismo sagrado en la existencia territorial. Empero, su relevancia y vigencia contemporánea parece ser omitida en estudios afines. Los análisis académicos

redundan sobre el pasado precolombino (Aguilar, 2015; Zarebski, 2016; Uriarte, 2015); su práctica es atribuida deliberadamente a las élites antiguas (Carreón y Panqueba, 2018), de conformidad con sesgos etnocéntricos y patriarcales (Panqueba, 2016), como en efecto se evidencia en las traducciones e interpretaciones de textos como el *Popol Wuj* (Cobián, 1999). Estos enfoques se acentúan en la historiografía del deporte moderno, donde los juegos ancestrales carecen de representatividad, al ser irreductibles a criterios de racionalización, estandarización, cuantificación, burocratización y búsqueda de récords (Esparza, 2017).

Las actuales iniciativas de continuidad contrastan con su percepción patrimonial en estudios especializados, pero también con el concepto de ludodiversidad que, emanado de la Unesco, “refiere a una amplia variedad de actividades recreativas como juegos, deportes, ejercicios físicos, danza y acrobacias dentro de una relativamente gran área geográfica” (Unesco, 2012, p. 12). Por tanto, los enfoques de estudio demandan abordajes inter-multi-transdisciplinarios que permitan cuestionar las narrativas hegemónicas del patrimonio, el ocio y el deporte como perspectivas convencionales. Estudiar la ludodiversidad implica interrogar las condiciones históricas que han determinado la marginalización de prácticas ancestrales tanto en la historia del patrimonio oficial como en la genealogía del ocio y los deportes.

Por una parte, las narrativas del patrimonio minimizan aspectos vinculados con experiencias de los pueblos colonizados, en procura de homogeneizar las culturas dentro del marco del desarrollo económico, social y cultural (Hall, 1999). El paradigma del desarrollo opera como estrategia de dominación epistémica que impone una única visión de mundo a expensas de la eliminación de otras ontologías (Escobar, 2014). Los procesos

de patrimonialización hegemónica legitiman la construcción nacionalista sin la participación de comunidades cuyas prácticas funcionan como objetos de colección (Smith, 2011). En ese marco, es necesario reevaluar las construcciones históricas nacionales desde perspectivas pluralistas sobre el patrimonio, que reflejen sus dimensiones colectivas, emocionales y subjetivas (Hall, 1999).

Por otra parte, los sistemas lúdico-rituales subyacen tipificados como prácticas “tradicionales” o “autóctonas” que, al margen de sus significados cosmogónicos, robustecen el paisaje nacionalista en calidad de manifestaciones folklóricas y espectáculos culturales en espacios de mercantilización del ocio, la recreación y el deporte (Sánchez-Londoño, 2022). El ocio y el deporte surgieron con la modernización (Elías & Dunning, 1992), dentro del paradigma desarrollista de la economía, la productividad y el bienestar (Dumazedier, 1968). El ocio fue institucionalizado como un derecho social que promueve el desarrollo integral del individuo (World Leisure and Recreation Association, 1994; Lazcano y Mandariaga, 2016).

De acuerdo con Sánchez-Londoño (2022), el carácter autotélico de la expresión lúdica, orientado al placer y a la vivencia en sí misma, se ve desplazado por una funcionalidad centrada en el entretenimiento bajo las lógicas neoliberales. Concomitantemente, el autor analiza los sistemas lúdico-rituales desde un enfoque decolonial, a partir de tres aspectos inherentes a la práctica de juegos: 1) la relación juego, jugador y juguete; 2) las formas de sociabilidad; y 3) la construcción de arraigo, libertad y autonomía (Sánchez-Londoño, 2022, pp. 28-30).

A pesar de la opresión colonial, los pueblos de Abya Yala han mantenido sus estructuras y prácticas socio-culturales, políticas y económicas, que han dado lugar a procesos de descolonización (Rivera Cusicanqui, 1983).

Desde tales escenarios, han emergido antiguas ontologías relacionales¹ como *Sumak Kawsay*, *Sumak Qamaña*, y *Lekil Kuxlejal*² que, entre otras, representan alternativas de reexistencia intercultural. En las ontologías relacionales, el territorio es espacio-tiempo donde suceden las condiciones para la proliferación de la vida, los mundos y sus cosmogonías. No se trata de tierra para poseer, sino de matriz-territorio; el vientre mismo del origen, creación y recreación de las cosmogonías como prácticas culturales, ecológicas y rituales.

Las reexistencias son procesos creativos y regenerativos que florecen dentro de las ontologías relacionales o en el tránsito hacia estas, como contribución a las bases de modelos alternativos al desarrollo. Son las maneras en que grupos (humanos y no humanos) crean y reinventan la vida y encuentran en las formas organizativas, de producción, alimentarias, rituales y estéticas las claves para descentrar las lógicas establecidas y dignificar la supervivencia (Albán, 2013).

Las reexistencias generadas desde Abya Yala representan terceras vías para hacer emerger *saberes otros* mediante procesos interculturales (Guerrero-Rivera, 2020). La restauración de saberes y juegos ancestrales conlleva reconversiones cosmogónicas a través de expresiones estéticas, simbólicas, poéticas, afectivas y cotidianas, propias de las ontologías relacionales. La práctica, el estudio y la difusión de las ludodiversidades ancestrales constituyen instancias de aprendizajes para el buen vivir, tanto en el campo del ocio, la recreación

1 La ontología está constituida por tres niveles: 1) premisas, como imaginarios, ideas o representaciones, que los grupos sociales mantienen sobre las entidades que existen; 2) prácticas que concretan dichas premisas y crean mundos; y 3) narraciones que posibilitan la comprensión sobre las entidades y relaciones que conforman dichos mundos (Blaser, 2013).

2 Respectivamente, conceptos de los pueblos kichwa, aymara y maya que denotan el buen vivir.

y afines como en el amplio espectro de las artes y las tecnologías.

En tal sentido, Abya Yala entraña una imbricación compleja de intersubjetividades, donde la dimensión tiempo-espacio está suscrita a tres principios: 1) las personas que designan y narran el mundo, cuyos discursos han trascendido acallados y sometidos en términos políticos; 2) el espacio, que, para el caso, es social, intersubjetivo (humano y no humano) y territorial; 3) el tiempo, porque el territorio no puede ser comprendido por fuera de la temporalidad. Abya Yala no es solo un territorio, sino una época, la de la “plena madurez”, la del “florecimiento” hoy retomado; la época de la descolonización (Green, 2011, p. 167).

El tiempo de Abya Yala es —simultáneamente— el tiempo del pasado, el presente y el futuro. “Un pueblo que no tenga la memoria ancestral, es un pueblo sin futuro, es un pueblo enfermo, porque queda sin proyecto de vida” (Green, 2011, p. 161). Esto quiere decir que en Abya Yala viven las ontologías relacionales —premisas, prácticas y narraciones que configuran las memorias ancestrales— que dan sentido a los proyectos de vida de los pueblos. Abya Yala son todos esos proyectos y futuros que el proyecto de desarrollo del sistema-mundo moderno/colonial ha pretendido erradicar.

Ludodiversidades ancestrales en la vida universitaria

El proyecto abarcó actividades de práctica, difusión y estudio en juegos ancestrales que permitieran abrir canales para la expresión de las corporalidades, narrativas y reflexiones de sus participantes. El componente práctico tuvo desarrollo a través del aprendizaje de juegos ancestrales en espacios académicos al interior de la Facultad de Educación Física de la UPN, como

también durante actividades con vinculación de otras dependencias universitarias. Las acciones articularon consultas en fuentes históricas así como ejercicios de análisis colaborativo y difusión de procesos, mediante estrategias de interlocución remota vía internet, entre estudiantes y docentes. El componente de estudio se acogió a la metodología de sistematización de experiencias mediante la evocación narrativa y analítica del proceso en la voz de sus participantes. Para este propósito, fueron diseñados y aplicados instrumentos de entrevista semiestructurada, con la finalidad de reconstruir la experiencia.

Participantes e instancias de colaboración

El proceso colaborativo articuló cuatro instancias: 1) conformación del equipo de trabajo; 2) práctica y difusión con la comunidad UPN; 3) práctica y difusión con otras comunidades educativas; y 4) sistematización colaborativa.

En la primera instancia de colaboración, dos docentes del semillero de investigación a cargo del proyecto seleccionaron dos monitoras y dos monitores que cursaban tres programas de licenciatura. El proceso tuvo lugar en el marco de las convocatorias semestrales del Centro de Investigaciones, dirigidas a estudiantes para desarrollar monitorías de investigación.

En la segunda instancia, el equipo de trabajo dispuso estrategias de convocatoria dentro de la comunidad UPN a través de la difusión de actividades y formas de participación e inscripción. La convocatoria estuvo dirigida a estudiantes, docentes y otras personas vinculadas a procesos de docencia, investigación y extensión. Por tratarse de un proceso en investigación formativa, las personas vinculadas a semilleros u otros grupos univer-

sitarios representaron mayor prioridad; adicionalmente, se tomó en cuenta que manifestasen empatía con las temáticas del proyecto.

Para la tercera instancia, se establecieron comunicaciones directas con estudiantes y docentes de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad de San Carlos de Guatemala, como también con personas adscritas a otras instituciones colombianas y programas académicos que tuviesen expectativas sobre las temáticas del proyecto. Adicionalmente, en el marco de eventos académicos, el equipo de trabajo convocó participantes para las jornadas de práctica, talleres y demás actividades realizadas tanto en la UPN como en otras instituciones de educación básica y universitaria.

Para la cuarta instancia, enmarcada dentro del componente de estudio, el equipo de trabajo invitó en forma individual a personas que participaron en actividades de práctica y difusión. Cada persona recibió información sobre el proceso de sistematización y la posibilidad de colaborar voluntariamente. De esta forma, se procedió a la firma de consentimientos informados para la incorporación de testimonios, cultivaciones y diarios de campo escritos de cada participante y la realización de entrevistas a cargo del equipo de trabajo.

ConJuegos

Las actividades de práctica comprenden el aprendizaje y disfrute de juegos con bola de hule de Abya Yala en sus tres modalidades: antebrazo, bastón y cadera. El 80% de este componente involucró la experiencia corporal propiamente dicha a partir de la disposición individual para realizar actividad física moderada, bajo condiciones de cuidado corporal propio y colectivo. El 20% abarcó la elaboración de orientaciones metodoló-

gicas, bajo principios de cuidado sobre la integridad de cada participante, de otras personas y del territorio. El equipo desarrolló una propuesta pedagógica denominada *ConJuegos*, cuyas experiencias lúdicas incorporan ejercicios de *sembraduría* de palabra sobre la historiografía de los juegos, sus saberes asociados y cosmogonías.

Cada ConJuego inicia en *colaborancia* ritual del Origen o Espacio/Tiempo *Wa'ix*, para disposición de ornamentos, artefactos lúdicos y ofrendas sobre una matriz lúdico-ceremonial. Consecutivamente, trascienden tres ConJugancias que se encaminan al espacio/tiempo *Wa'ix* para germinar saberes en retorno al Origen.

ConJugancia Jun. Invocación de las seis energías cósmicas en ConJuego, cuyos pasos abren el ceremonial lúdico a cargo del ConJugador, junto a la historia de los ancestrales juegos.

ConJugancia Kái. Exegesis lúdicas sobre el *Popol Wuj* como práctica y saber asociado a la ciencia y cosmología que da lugar a la creación de la bola de hule como artefacto lúdico y mediación cosmogónica.

ConJugancia Oxí. Ludobiomímesis desde los códigos corporales que caracterizan respectivamente las tres modalidades de juego. La sesión retorna al Espacio/Tiempo *Wa'ix* con la plantación y *palabriada* de saberes germinantes.

Durante el primer semestre de 2024, se realizaron siete jornadas de ConJuego y un programa académico de convocatoria abierta, con participación estudiantil de tres universidades y un colegio de Bogotá. Las jornadas incorporaron nueve talleres y dos conversatorios bajo orientación de un invitado internacional del pueblo maya de Guatemala. En cuanto a difusión, se realizaron cinco sesiones de ConJuego en colegios y universidades. Del proyecto surgió la creación del espacio académico “Ludodiversidades ancestrales. Jue-

gos de pelota mesoamericanos”, como oferta curricular de carácter electivo para todos los programas de pregrado en la UPN. Surtida su respectiva aprobación, esta asignatura inició actividades durante el segundo semestre de 2024 con la inscripción de 33 estudiantes.

Aunque el espacio académico no estaba comprometido como resultado del proyecto, su desarrollo permitió sistematizar el componente práctico a través de tres instrumentos: 1) diario o bitácora autoetnográfica; 2) narrativas escritas por estudiantes en torno a fotografías captadas durante el proceso; y 3) entrevistas semiestructuradas. El primer instrumento fue desarrollado por estudiantes del equipo de monitoría desde su rol como partícipes de las sesiones. El segundo instrumento consistió en un ejercicio creativo de escritura desarrollado por las y los estudiantes a modo de reflexión sobre su experiencia, con apoyo en material fotográfico y audiovisual. El instrumento de entrevista fue aplicado con 21 personas a quienes se les preguntó acerca del antes, el durante y el después de la experiencia, con la siguiente estructura: 1) ¿cuál es el contexto de su participación? ¿De dónde viene su motivación?; 2) ¿cómo se vinculó a las actividades? ¿Cuáles fueron los motivos para participar?; 3) ¿cuáles fueron los aprendizajes? ¿Qué es lo que más recuerda de la experiencia? y ¿cómo la recuerda?

La transcripción de material sonoro y los textos recabados permitieron consolidar el corpus de información. La elaboración de datos fue surtida con apoyo en *software* AtlasTi que, aunada a la lectura sistemática del corpus, derivó en su análisis colaborativo entre el equipo de trabajo y participantes del espacio académico. Desde esta perspectiva, se establecieron los hallazgos relativos al componente práctico del proyecto, que se presentan con sus resultados y discusiones en el siguiente apartado.

Habitar las ludodiversidades

El espacio académico “Ludodiversidades ancestrales. Juegos de pelota mesoamericanos” prioriza metodológicamente la percepción del ocio como proceso formativo y de la ludodiversidad como construcción de experiencia. Su diseño incorpora cuatro ludósferas que, a manera de espacios-tiempos para la creación colaborativa de ambientes lúdicos, se desarrollan a través de momentos de juego y reflexión inter/transdisciplinar. Tres ludósferas tienen lugar durante las sesiones presenciales: ConJuegos, Sembradurías de palabra y Ofrendas. La cuarta ludósfera, denominada Cultivaciones, es desarrollada en forma autónoma por cada participante.

El ConJuego comprende aprendizajes corporales y cosmogónicos. La Sembraduría de palabra vincula el compartir de saberes desde la oralidad, la escucha y las alteridades, donde cada asistente se autorreconoce con sus experiencias. Las sesiones incorporan momentos para ofrendar alimentos, cantos, narraciones y otras aportaciones simbólicas. Previamente, sus participantes preparan los contenidos en la ludósfera de cultivación a partir de consulta en textos, audiovisuales, juegos, entornos virtuales y prácticas lúdicas. Las cultivaciones también vinculan ejercicios autónomos de creación narrativa a través de bitácora personal, apuntes de clase, diarios de campo u otros formatos afines.

Estos ejercicios propiciaron la convergencia reflexiva del antes, el durante y el después del proceso, cuya socialización ocurría durante las sembradurías de palabra. En tal instancia, las personas participantes manifestaron que su interés por la clase se originaba desde el deseo por experimentar alternativas pedagógicas, lúdicas y de investigación. Sus testimonios y sus respectivos

análisis colaborativos permitieron la identificación de hallazgos que se presentan a continuación.

Del cuerpo marginal a las alteridades ludodiversas

En la presente experiencia, el disfrute del juego ancestral permitió ampliar y reconfigurar las relaciones con el tiempo, el cuerpo y las otredades que, respectivamente, trascienden hacia nuevos significados sobre la dimensión lúdica. Sobre este particular, uno de los participantes destacó la espiritualidad, la corporalidad y la comunicación como tres dimensiones del proceso. En sus palabras, “el juego de pelota y sus lugares de socialización generan tres tipos de dimensiones que se pueden trabajar: lo espiritual, el respeto; lo corporal, el entrenamiento físico; y también la comunicación, el juego colectivo” (Testimonio E1, 2024). Acerca de la interrelación entre estas dimensiones, otro participante refirió: “Ludodiversidades me ha permitido tener una conexión no solamente con mi cuerpo, sino con mi espíritu” (Testimonio E2, 2024).

De conformidad con lo anterior, el cuerpo es asumido como territorio simbólico, sensible y político, mas no como objeto de intervención a través de la experiencia lúdica. En este sentido, las prácticas corporales ancestrales representan posibilidades para reivindicar saberes, sostener vínculos sociales y proyectar memorias colectivas. Sobre este particular, un participante proporcionó en forma escrita la siguiente reflexión:

Estas experiencias permiten autodescubrir otras relaciones de libertad, solidaridad y entretenimiento que nos acercan y alejan de la metafísica objetiva, dando paso a una reflexión que alimenta comprensiones singulares sobre la experiencia de habitar la ludodiversidad, esa marea del océano lúdico. Este espacio formativo, reflexivo, organizado y sensible se construye en los tiempos de

reencuentros encarnados que propician múltiples interpretaciones. Así, se desdibujan las formas cuadradas o lineales de pensamiento que tienden a alejar lo colectivo y encerrar lo sensible en parámetros productivos centrados en la individualidad. En su lugar, se abre paso a un flujo amplio y diverso, que invita a un reconocimiento recíproco desde el cuerpo, la emoción y el juego (Cultivación E3, 2024).

Las vivencias ligadas a sistemas lúdicos ancestrales ofrecen experiencias que trascienden las limitaciones impuestas por las lógicas coloniales. “Ludodiversidades ancestrales” se presenta, entonces, como un espacio formativo que se abre a las posibilidades del encuentro alterativo. Su práctica ofrece la conversación, la reflexión y el juego como formas de vinculación inspiradas por la libertad que otorga la ausencia de expectativas o presiones, donde las y los participantes se sumergen en una práctica colaborativa.

Las personas se reúnen con la intención de escuchar, jugar, reír y observarse en el deleite del ocio vivo, expresado y cultivado en diversos lenguajes: la pintura corporal, la sincronía sonora de los instrumentos musicales, las preguntas versadas, las meditaciones, los alimentos, las bebidas, la danza y la contemplación de la naturaleza (Testimonio E4, 2024).

Otro aspecto relevante surgido en este proceso tiene que ver con las transformaciones en la comprensión de ciertos términos, tales como *ofrenda*, *regalo* y *cambio*. A través del seguimiento etnográfico y los diarios de campo, se observa una resignificación de la “ofrenda” como principio y momento fundamental de las sesiones. Uno de los registros establece diálogos con la teoría antropológica:

Desde un principio me causó curiosidad como se usa el término “ofrendar” en lugar de “regalar”. Este cambio en la percepción me hizo repensar en la teoría del don de Marcel Mauss, planteada como una serie de obli-

gaciones inherentes al donar, recibir y devolver, que terminan creando relaciones de subordinación. Pensar y cuestionarme sobre el uso de la palabra “ofrenda” en lugar de “regalo” me llevó a la RAE [Real Academia Española], donde el “ofrendar” se define como la acción de “Entregar algo en obsequio o beneficio de personas, acciones, ideas, etc., por un impulso de amor, acatamiento o solidaridad”. Por lo tanto, la ofrenda no pretende nada a cambio, como sí lo hacen los regalos. Es una de las reflexiones que más me ha llegado, hasta el momento, por parte de este espacio (Diario de campo E2, 2024).

Esta comprensión alternativa de la reciprocidad, despojada de obligación y expectativa, contribuye a la creación de vínculos más horizontales y sensibles, en los cuales la alteridad es reconocida y valorada desde el respeto mutuo. Valga acotar que la participación en este espacio no se limitó exclusivamente a estudiantes con inscripción formal; en varias ocasiones, las ludósferas vincularon a personas invitadas, tanto de la UPN como de otras instituciones o colectividades. Este gesto de invitar a otras personas fue adoptado entre el grupo de estudiantes, a manera de apertura con la diversidad de saberes que demanda el disfrute del espacio pedagógico. La convocatoria desde el deseo voluntario permitió habitar la(s) diversidad(es) a través de encuentros colaborativos de enseñanza-aprendizaje.

La práctica de juegos ancestrales también proporcionó espacios/tiempos para la reexistencia simbólica y cultural frente a los procesos de colonización de las corporalidades. Particularmente, la experiencia involucró reivindicaciones y cuestionamientos sobre la posición subordinada de las mujeres en la historia y las afectaciones sobre sus corporeidades, saberes y modos de vida. La socialización lúdica de las niñas suele estar afianzada en torno al temor como premisa educativa, sobre todo en juegos con balones. Una estudiante mani-

festó al respecto: “Mi mayor miedo de infancia eran los deportes, en especial aquellos con pelotas” (Testimonio E10, 2024).

Las prácticas lúdicas con balones, pelotas y otras esféricas han sido predominantemente ligadas al ámbito masculino, particularmente aquellas que implican contacto físico, fuerza o confrontación. En contraste, los juegos social y culturalmente aceptados para las mujeres suelen restringirse a modalidades con pelotas livianas, impulsadas con las manos, y sin contacto corporal entre participantes. Los condicionamientos generan que muchas mujeres eviten o se sientan incapaces de participar plenamente en actividades lúdicas que impliquen corporalidad activa, sobre todo jugando con esféricas. En este sentido, otra estudiante se refirió la aprensión que experimentaba durante las primeras sesiones de ConJuego: “El miedo y una construcción restrictiva en torno a nosotras como *cuerpas* dejaba colar el miedo al dolor o al enfrentamiento” (Testimonio E11, 2024).

No obstante, a lo largo del proceso las participantes también identificaron oportunidades de resignificación: “El profesor y la compañera Yuly facilitaron ejercicios prácticos para que las mujeres tuviéramos confianza con los movimientos e impulsos de cadera sobre la pelota. Nosotras entendimos que somos capaces de impulsar la pelota con la misma fuerza que los compañeros” (Diario de campo E2, 2024). Otra estudiante manifestó que, a medida que avanzaba en los encuentros, pudo identificar partes de su cuerpo que ignoraba, como también recordar hitos memorables de su infancia relativos al disfrute lúdico con artefactos esféricos.

Esta experiencia me ha permitido reconectar con partes de mí que creía perdidas. Me siento más en sintonía con mi cuerpo y agradecida por la oportunidad de explorar nuevamente esas pasiones que había dejado

atrás. Gracias a todos por brindarme este espacio para hacer, para jugar y para reencontrarme (Cultivación E12, 2024).

Las reflexiones permiten corroborar que, desde la infancia, las funciones que se asignan a niñas y niños en la práctica de juegos responden a construcciones sociales dualistas y arbitrarias. Mientras que los hombres son posicionados como proveedores activos en el espacio público, las mujeres son relegadas al ámbito privado y reproductivo (Federici, 2017). Esta división se corresponde con una matriz patriarcal que regula el acceso de los cuerpos femeninos al espacio sociocultural del juego y otras formas recreativas de contacto. La asignación de roles de género, que deriva en el ocio y la ocupación de espacios, se logra bajo argumentos que recaen en la feminidad como una cualidad innata de las mujeres e ignoran las experiencias de discriminación y desigualdad (Cubillos, 2015; Crenshaw, 1989).

Las conversaciones y discusiones con el *Popol Vuh*, y la teoría feminista en mano, permitieron el cuestionamiento a esos paradigmas que, desde nuestras infancias, nos concibieron encerradas e impolutas, buscando eliminar a las guerreras y narrativas del Abya Yala, para mostrarnos sumisas y silenciosas (Diario de campo E3, 2024).

La presencia activa de las corporeidades femeninas y disidentes sexuales en la práctica actual de juegos ancestrales permite resignificar los espacios lúdicos (Zamora, 2021). En este proceso de desestructuración desde la pedagogía y la experiencia construida (Aisenberg, 1994), los aprendizajes emergen de manera colectiva, con alcances para la discusión interseccional, como plantea Cubillos (2015). Los cuerpos se autorreconocen, se articulan y se afirman en el juego como territorio de libertad, placer, memoria y resistencia.

Desaprender el deporte para aprender a jugar cuidando

A partir de la canción *René* (Residente, 2020), cada estudiante, junto al profesor, entonaba el estribillo “Cabeza, rodilla, muslos y cadera” mientras efectuaba los gestos corporales con la bola en juego. El uso de la canción remitía a los movimientos básicos del batú, modalidad de juego con bola de hule practicada entre la población taína desde la antigüedad en tierras que hoy conocemos como Puerto Rico. Este momento fue mencionado en varios testimonios porque inspiraba tanto la práctica propiamente dicha como también reflexiones a partir de otras canciones o mediante la creación de narrativas propias. Un estudiante ofrendó el siguiente escrito:

Soy presente, soy pasado y soy cuerpo.

Soy ancestro y juego.

Soy naturaleza.

Soy agua. Soy sol. Soy noche y soy tierra.

Mi cadera torpe aprende con mi brazo.

Soy comunidad, soy juntanza.

Comparto. Comparto alimento.

Comparto conocimiento y comparto tiempo

(Cultivación E5, 2024).

El fragmento “mi cadera torpe aprende de mi brazo” remite al engrama motriz experimentado por el estudiante en su proceso de aprehender los gestos corporales que demandan los juegos en modalidad cadera. Por tratarse de prácticas donde la bola es impulsada con la cresta iliaca, implican desaprender la relación cuerpo-juguete convencionalmente asociada a los deportes modernos con pelota y balón. La interacción corporal con las esféricas en juegos representativos del entorno lúdico universal, como fútbol, voleibol o baloncesto, se

efectúa a través de los segmentos distales del cuerpo. En referencia a tal cuestión, otro participante manifestó:

Un cambio sobre la idea del deporte, como un sisma en la percepción que tenía sobre los deportes donde la interacción con la pelota ocurre desde la periferia del cuerpo: manos, brazos, cabeza, pies, piernas, dedos. En los juegos ancestrales, el contacto con la bola ocurre desde el centro del cuerpo: la cadera, principalmente (Testimonio E6, 2024).

Para Sánchez-Londoño (2022), la escisión entre cuerpo tangible y cuerpo evidente subyace como premisa de la modernidad colonialista, donde el ocio es enactuado de manera instrumental. En ese marco, el deporte se configura como prospectiva idealizada del juego, lo cual determina dificultades para percibir maneras de jugar desprovistas de algún utilitarismo. Concomitantemente, el principio de ganar asociado a los deportes, incluso a expensas de anular físicamente la otredad, constituye una instancia de problematización en el marco de la práctica de juegos ancestrales. En nuestro caso, las ludósferas se sustentan sobre principios de cuidar la integridad propia y de las otras personas que juegan. El principio del cuidado representa aportes para transformar la noción tradicional de “deporte” que es heredada de Europa. En el marco de las sembraduras, un participante destacó:

[...] la forma en que fue difundido “el deporte” desde Inglaterra y Francia, mediante “torneos”, desde inicios del siglo XIX, que después se impuso a las maneras ludodiversas de hacerlo en tierras de Abya Yala, durante los siglos XIX y XX. Recordemos que nuestros países latinoamericanos quisieron desde entonces parecerse a los europeos. Es momento ahora de transformar estructuras y sistemas de organización, acudiendo precisamente a las formas propias de nuestros pueblos de origen. Estandarizar la ludodiversidad ancestral en estos momentos puede ser el motivo para excluir de su

práctica a las personas y colectividades que han sido portadoras y cuidadoras de herencias inmemoriales. Hay que defender esta tesis (Testimonio E7, 2024).

Así, el espacio académico incorporó sesiones para elaboración colaborativa de reglas, lo cual robustece la presencia contemporánea de varios reglamentos locales y regionales. A partir de esta diversidad, que también vincula formas organizativas del deporte, la práctica en contextos universitarios ofrece alternativas de percepción sobre la manera de “hacer deporte”. Uno de los participantes del proceso acotó:

No hay “una” sola forma de jugar ni de ataviarse para jugar pelota. Existen varias y debe fortalecerse esa diversidad. Al momento de jugar *ulama*, pues habrá sus atavíos y reglas, medidas, puntuaciones, etc. Pero si es *pok ta pok* habrá lo propio, como también si se trata de *tzanem pitz*, *Chajchaay* y las demás manifestaciones de los juegos. El valor de estos juegos es que proponen posibilidades para el avance de la noción sobre “deporte” que es una herencia europea (Testimonio E8, 2024).

Los estudios sobre tal fenómeno deben asumir perspectivas de colaboración con las comunidades de práctica que permitan superar las acostumbradas imposiciones eurocéntricas en torno al ocio, el juego y los deportes. Empero, este tránsito requiere esfuerzos institucionales frente a la permanencia de la discriminación étnica. Por ejemplo, uno de los participantes de la Universidad Nacional Autónoma de México refiere que la salvaguarda de los saberes lúdicos ha sido posible desde las bases comunitarias de los pueblos, las juventudes y los profesores; empero, las instituciones reciben el reconocimiento sin asumir compromisos de transformación:

[...] a veces pienso que acá es un tema de discriminación porque no hay espacio para el *ulama*; es difícil conseguir [el] apoyo que reciben otras prácticas deportivas que llevan más importancia que las tradicionales. Los

compañeros que juegan *ulama* son los que los que han llevado a flote sus proyectos, pero no son reconocidos y la institución es a veces la que se lleva a los créditos de estar trabajando con estas tradiciones. Creo que también a partir del *ulama* se puede cambiar la visión institucional, que se abra a otras filosofías, a otras maneras de relacionarnos, a otras historias que nos representan desde estas prácticas tradicionales (Testimonio E9, 2024).

La reflexión del estudiante surgió a partir del proceso de reconocimiento oficial de la Asociación Deportiva de Juegos de Pelota de Hule, Ulama y Pok Ta Pok de la UNAM, surtido a finales del año 2023. Si bien la *deportización* de juegos ancestrales emerge con vigor actualmente, es necesario considerar que se trata de un fenómeno con trayectoria histórica en América. En el marco de las cultivaciones realizadas durante esta investigación, se retomó el caso del *lacrosse*. Este juego ancestral con bola elástica, practicado desde tiempos inmemoriales entre los pueblos originarios del septentrión de la Abya Yala, fue proclamado como deporte nacional del Canadá a finales del siglo XIX y actualmente cuenta con un ente federado internacional. Según Delsahut (2015), la imposición de un reglamento mundial unificado impide la participación en torneos para equipos procedentes de las reservas indígenas canadienses. Para el citado autor, las reglas de la Federación Internacional o de los distintos torneos excluye la práctica consuetudinaria, representada por técnicas de juego, atavíos y ritualidades que subyacen en las cosmogonías originarias.

Reflexiones en ConJuego

La práctica y difusión de los juegos ancestrales en el escenario universitario ofrece alter-nativas para restaurar, revitalizar y comprender la ludodiversidad más allá de enfoques patrimoniales y folklorizantes. Aunque la

ludodiversidad incorpora una perspectiva mundializada del patrimonio, también implica su coexistencia con otras prácticas lúdicas que no se agotan en definiciones clásicas sobre juego, ocio y cultura. A través de sus manifestaciones actuales, los acervos de lúdica, cuerpo y saber dejan de ser reliquias del pasado y configuran alternativas relacionales y formas alterativas e incluyentes de crear, sostener y transformar saberes. Su proyección en procesos interculturales demanda acciones en las comunidades académicas y educativas que, a través de metodologías críticas y decoloniales, interpelen los marcos epistémicos preponderantes.

La expansión contemporánea de los juegos ancestrales, cuyo estudio ha trascendido de manera secundaria en la academia, proyecta nuevas geografías de la diversidad lúdica, donde las lógicas del patrimonio, la folklorización y la interculturalidad se disputan los sentidos y las funciones de estas prácticas en la vida contemporánea. El presente estudio desarrolló una metodología de investigación formativa con enfoque decolonial a través del disfrute práctico de la ludodiversidad como propuesta de educación intercultural, reflexión epistémica y construcción colectiva de saberes. Su respectiva sistematización evidenció que los procesos de *reexistencia* de los juegos ancestrales cuestionan activamente los marcos epistémicos hegemónicos de la educación, el ocio, el deporte, los roles de género y el patrimonio.

En esta experiencia, la práctica de juegos ancestrales se enactúa como manifestación política y pedagógica que pone en discusión la institucionalidad modernista y sus formas de jerarquizar las otredades, acallar sus memorias y reproducir las desigualdades. El proceso permitió visibilizar los mandatos patriarcales que han condicionado históricamente el acceso de las mujeres al juego y al disfrute corporal, como también la permanencia de percepciones colonizadas sobre los sistemas

lúdicos ancestrales. El disfrute de la ludodiversidad en la vida universitaria implica transformaciones educativas a través de ejercicios de pedagogía crítica y liberadora, que interpelen los imaginarios asociados al patriarcado, la folklorización del patrimonio y la mercantilización de la diversidad lúdica.

Las múltiples maneras de jugar, vinculadas a contextos, cosmovisiones y memorias colectivas, constituyen prácticas vivas que, lejos de ser vestigios del pasado, representan territorios lúdicos habitables. Su práctica en contextos educativos interculturales proyecta una pedagogía sensible que convoca la otredad, el ocio vivido y la potencia política de jugar en común. En esta perspectiva, la ludodiversidad se configura como proceso histórico-cultural que trasciende entre permanencias y cambios de sentido sobre las tradiciones e identidades, la historia, la ancestralidad y el ocio decimonónico.

Habitar la ludodiversidad es un paso necesario hacia la descolonización de los sistemas lúdicos ancestrales, que permita comprender los juegos más allá del reduccionismo cultural. Sus formas de reexistencia confluyen a través de procesos de apropiación del espacio educativo que trasciende entre disputas por la representación y la legitimidad de saberes ancestrales. Esta resignificación en ejercicios pedagógicos interculturales implica cuestionar los encuadres dominantes del conocimiento, que tienden a invisibilizar las diversidades ontológicas y sus reexistencias. La práctica, difusión y estudio de juegos ancestrales articula acciones territoriales que fortalecen vínculos interculturales y promueven alternativas para habitar los espacios educativos. En su proyección hacia nuevas geografías del cuerpo y los juegos, estas prácticas desafían las formas hegemónicas de organización espacial y epistémica para dar paso a iniciativas territorializadas de buen vivir desde la pluralidad de saberes.

Contribuciones de los autores. *Jairzinho Francisco Panqueba Cifuentes*: investigación, conceptualización, metodología, supervisión, escritura (borrador original), escritura (revisión del borrador y revisión/corrección); *Mariana Cárdenas Díaz*: investigación, curaduría de datos, análisis formal, software, validación y escritura (borrador original); *Carolina Guerrero Reyes*: conceptualización, adquisición de recursos, administración del proyecto, supervisión, visualización, escritura (revisión del borrador y revisión/corrección); *Yuly Andrea Reyes García*: investigación, metodología, validación, curaduría de datos y visualización; *Donoban Andrés Quintero Ramírez*: investigación, metodología, curaduría de datos, recursos y visualización.

Financiación. El proyecto "Ludodiversidades ancestrales en la vida universitaria" fue financiado por la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. Convocatoria interna de investigación 287-2024, Subdirección de Gestión de Proyectos SGPCIUP. Código de proyecto: FEF-058-S-24. Modalidad: Formación en investigación.

Conflictos de interés. Las autoras y los autores declaran que no existe algún potencial conflicto de interés que pueda influir en los resultados, análisis o contenidos del manuscrito.

Implicaciones éticas. Los autores declaran que la investigación no involucró manejo de información personal, privada o sensible; no incluyó experimentación con animales o seres vivos; no implicó riesgos o consideraciones éticas específicas derivadas de la metodología; incluyó el uso de consentimientos informados. De conformidad con la Resolución 0314 de 2018 de Ministros por la cual se adopta la política de ética de la investigación, bioética e integridad científica, el proyecto no requirió aval de un comité de ética.

Uso de inteligencia artificial (IA). Los autores declaran que no usaron inteligencia artificial en la elaboración o escritura del presente texto.

Declaración de datos. Los autores declaran que no existen datos disponibles publicados previamente en acceso abierto o en repositorios. Para cualquier consulta o solicitud relacionada con este texto se debe contactar al autor de correspondencia.

Referencias

- Aguilar, M. (2015). Ulama: pasado, presente y futuro del juego de pelota mesoamericano. *Anales de Antropología*, 49(1), 73-112. 10.1016/S0185-1225(15)71645-0
- Aisenberg, B. (1994). Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a la didáctica de estudios sociales para la escuela primaria. En B. Aisenberg y S. Alderoqui (coord.), *Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones* (pp. 137-162). Paidós.
- Albán, A. (2013). Pedagogías de la re-existencia: artistas indígenas y afrocolombianos. En C. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (pp. 443-468). Abya Yala.
- Anónimo. (2008). *Popol Wuj* (traducción al español y notas de Luis Enrique Sam Colop). Editorial Cholsamaj. <https://popol-mayab.org/wuj/>
- Ariza, N. (2022). *Mecha, una experiencia cultural* [Tesis de maestría]. Universidad El Bosque.
- Blaser, M. (2013). Ontological conflicts and the stories of peoples in spite of Europe: Toward a conversation on political ontology. *Current Anthropology*, 54(5), 547-568. <https://doi.org/10.1086/672270>
- Carreón, E. (2006). *El olli en la plástica mexicana. Los usos del hule entre los nahuas del siglo XVI*. Instituto de Investigaciones Estéticas
- Carreón, E. y Panqueba, J. (2018). Del sphaeristerium griego y el harpasto romano al ulamalitzli nahua. En *El renacimiento italiano desde América Latina* (pp. 445-506). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Castro F. N., Hidalgo L. J. y Briones V. V. (2002). Fiestas, borracheras y rebeliones (Introducción y transcripción del expediente de averiguación del tumulto acaecido en Ingaguasi, 1777). *Estudios Atacameños*, 23. <https://doi.org/10.4067/s0718-10432002002300006>
- Cobián, D. (1999). *Génesis y evolución de la figura femenina en el Popol Vuh*. Plaza y Valdés.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, (1), Article 8. <https://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>
- Cubillos, J. (2015). La importancia de la interseccionalidad para la investigación feminista. *Oxímora. Revista de Ética y Política*, 7, 119-137. <https://revistes.ub.edu/index.php/oximora/article/view/14502>
- Culin, S. (1907). *Games of the North American Indians*. <https://archive.org/details/gamesofnorthamer00culirich/mode/2up>
- Delgado, S. (2020, 27 de febrero). Rescatan tradición ancestral del juego de pelota. *Gaceta UNAM*. <https://www.gaceta.unam.mx/rescatan-tradicion-ancestral-del-juego-de-pelota/>
- Delsahut, F. (2015). From Bagatelle to Lacrosse: An Example of the Sportization of Native American Games. *The International Journal of the History of Sport*, 32(7), 923-938. <https://doi.org/10.1080/09523367.2015.1038252>
- Dumazedier, J. (1968). *Hacia una civilización del ocio*. Estela.
- Durán, D. (1984). *Historia de las Indias de la Nueva España e Islas de Tierra Firme* (vol. 1). Porrúa.
- Elías, N. y Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Universidad Autónoma Latinoamericana.
- Esparza, M. (2017) Notas para la historia de los deportes en México. El caso del béisbol capitalino (1910-1920). *Revista de El Colegio de San Luis*, 7(14), 141-170. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=426252094006>

- Federici, S. (2017, 20 de septiembre). *Feminismo y marxismo: notas sobre género en El capital de Marx*. Viento Sur. <https://vientosur.info/spip.php?article13018>
- Ferrarese, S. (2007, 11 al 13 de abril). *La preservación de los ancestrales juegos de los pueblos originarios de América en la actual sociedad multicultural* [Presentación de ponencia]. Primeras Jornadas Nacionales para el Estudio de Bienes Culturales, Bariloche, Argentina.
- Filloy, L. (2002). Rubber. In D. Carrasco (Ed.), *Oxford Encyclopedia* (vol. 3, pp. 92-93). Oxford University Press.
- García López, M. (2015). Articulación de una comunidad uitoto del Amazonas colombiano a través de la música. *Estudios Indiana*, (8), 89-112. <https://core.ac.uk/download/pdf/304707107.pdf>
- Green, A. (2011). *Anmal gaya burba: Isbeyobidaglege Nana Nabgwana nabendaggegala. Significados de vida: Espejo de nuestra memoria en defensa de la Madre Tierra* [Tesis doctoral, Universidad de Antioquia]. Biblioteca digital Ceded. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/eae03-b4e7-45ae-8140-aa2e7d1075b6/content>
- Guerrero-Rivera, J. (2020) La educación intercultural: un proyecto político para desracializar y hacer emerger 'saberes otros'. En J. Guerrero-Rivera (ed.), *Pedagogías críticas en la educación superior: 'miradas otras'* (pp. 41-66). Universidad Libre. <https://doi.org/10.18041/978-958-5578-50-0>
- Gumilla, J. (1745). *El Orinoco Ilustrado*. Madrid.
- Hall, S. (1999). Whose Heritage? unsettling 'the Heritage', Re-imaging the Post-nation. *Third Text*, 13(49), 3-13. <https://doi.org/10.1080/09528829908576818>
- Herrera, M., Hincapié, D. y Moreno, W. (Eds.) (2018). *Juegos y deportes autóctonos, tradicionales y populares. Conocimiento desde la acción lúdica latinoamericana*. Universidad de Antioquia.
- Hurtado, A., Molina, V. y Osorio, L. (2020). Interculturalidad en los procesos de formación profesional en Educación Física en Colombia. *Revista Saberes Educativos*, (4), 108-131. <https://saberseeducativos.uchile.cl/index.php/RSED/article/view/55903>
- Jiménez, O. (2007). *El frenesí del vulgo. Fiestas, juegos y bailes en la sociedad colonial*. Universidad de Antioquia.
- Lazcano, I. y Mandariaga, A. (2016). El valor del ocio en la sociedad actual. En *La marcha nocturna: ¿un rito exclusiva-mente español?* (pp. 15-33). Instituto de Estudios de Ocio - Universidad de Deusto. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6149004.pdf>
- Marín, E. C. y Stein, F. (Eds.). (2015). *Jogos autóctonos e tradicionais de povos da América Latina*. CRV.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2012). *Register of Best Safeguarding Practices 2011*. <https://ich.unesco.org/doc/src/17332-EN.pdf>
- Panqueba, J. (2016). Mujeres creadoras y jugadoras de la pelota mesoamericana. Entre las complejidades del arquetipo académico y las emergencias actuales de las prácticas corporales. En D. Gay-Sylvestre (coord.), *Mujeres, derechos y políticas públicas en América y el Caribe*. Laboratorio Fred, Universidad de Limoges.
- Panqueba, J. y Carreón, E.A. (2023). Chaaj, Pok-Ta-Pok and Chajchaay: Rubber ballgames from Middle America to the World. *Journal of Sport for Development*, 11(1). <https://jsfd.org/2023/09/13/chaaj-pok-ta-pok-and-chajchaay-rubber-ballgames-from-middle-america-to-the-world/>
- Panqueba, J., & Guerrero, C. (2024). Intercultural memories and construction of historical sense amongst current practitioners of the ancient Mesoamerican rubber ball game. In K. Brown, J. Allan Brown, & A. S. González Rueda (ed.), *Transnational Island Museologies. International Committee for Museology of the International Council of Museums (Icom/Unesco)* (pp. 34-38). <https://icofom.mini.icom.museum/wp-content/uploads/sites/18/2024/04/ICOFOM-Materials-Layout-Final.pdf>
- Preuss, K. T. (1994/1921). *Religión y mitología de los uitoto: recopilación de textos y observaciones efectuadas en una tribu indígena de Colombia, Suramérica*. Universidad Nacional de Colombia.
- Residente. (2020, 27 de febrero). *René (Official Video)* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=O4f-58BU_Hbs
- Rivera Cusicanqui, S. (1984). *Oprimidos pero no vencidos. Luchas del campesinado aymara y qhechwa. 1900-1980*. La Mirada Salvaje.
- Sánchez, J. (2005). *Juegos y deportes autóctonos y tradicionales de México*. Federación Mexicana de Juegos y Deportes Autóctonos y Tradicionales.

- Sánchez-Londoño, N. (2022). Una mirada crítica a las nuevas formas de entretenimiento. *Minka*, (4), 23-33.
- Smith, L. (2011). El “espejo patrimonial”. ¿Ilusión narcisista o reflexiones múltiples? *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 1(12), 39-63. <https://doi.org/10.7440/antipoda12.2011.04>
- Stern, T. (1948). *The rubber-ball games of the Americas*. University of Washington Press.
- Tabares, F. (2010). Juegos populares y tradicionales, ocio y diferencia colonial. *Polis (Santiago)*, 26(26), 157-173. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682010000200008>
- Urbina, F. (2010). El Rafue Uuiki. El corazón del padre: mito y rito del juego de pelota. En *Las palabras del origen: breve compendio de la mitología de los uitotos* (pp. 52-66). Ministerio de Cultura, Banco de la República. <https://babel.ban-repcultural.org/digital/collection/p17054coll8/id/4/>
- Uriarte, M. T. (Coord.). (2015). *El juego de pelota mesoamericano. Temas eternos, nuevas aproximaciones*. UNAM.
- Vargas, P. (2016). El horizonte hermenéutico y el valor etnohistórico en la anotación filológica del Libro de los ritos (1579) de fray Diego Durán (OP). *Hipogriфо. Revista de Literatura y Cultura del Siglo de Oro*, 4(1), 157-169. <https://www.redalyc.org/journal/5175/517554417009/html/>
- World Leisure and Recreation Association. (1994). *International charter for leisure education*. World Leisure and Recreation Association.
- Zamora, N. (2021, 11 de marzo). *Ulama, un deporte que empodera a la mujer*. <https://deporte.unam.mx/index.php/comunicacion-social/hemeroteca?view=article&id=1727:ulama-deporte-empodera-mujer&catid=18>
- Zarebski, C. (Ed.). (2016) *La pelota. Una herencia de México para el mundo*. Cooperativa La Joplin.